

Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za germanistiku  
Nastavnički smjer

Lana Bogojević

**ANALYSE DER SPRACHBIOGRAFIEN VON ZAGREBER  
GERMANISTIKSTUDIERENDEN  
UND DIE ANWENDUNG VON SPRACHBIOGRAFIEN  
IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT**

Diplomski rad  
Mentor: dr. sc. Velimir Piškorec  
Zagreb, svibanj 2018.

Izjavljujem pod punom moralnom odgovornošću da sam diplomski rad „Analyse der Sprachbiografien von Zagreber Germanistikstudierenden (und ihre Anwendung im Unterricht)“ izradila potpuno samostalno uz stručno vodstvo mentora dr. sc. Velimira Piškorca i ko-mentorice dr. sc. Marije Lütze-Miculinić.

Svi podaci navedeni u radu su istiniti i prikupljeni u skladu s etičkim standardom struke. Rad je pisan u duhu dobre akademske prakse koja izričito podržava nepovredivost autorskog prava te ispravno citiranje i referenciranje radova drugih autora.

# Inhalt

1. Einleitung .....	4
2. Über Sprachbiografien .....	5
2.1. Gleichzeitig persönlich und objektiv.....	6
2.2. Konstruktion der Identität .....	6
3. Analyse der Sprachbiografien .....	8
3.1. Suche nach der Identität und dem Gefühl der Zugehörigkeit .....	8
3.2. Sprachkontakte und Sprachenlernen .....	11
3.2.1. Fernsehen .....	11
3.2.2. Aufenthalt im Ausland .....	15
3.2.3. Schule .....	18
3.3. Rolle der Motivation .....	20
4. Anwendung der Sprachbiografien im Fremdsprachenunterricht .....	25
5. Schlussfolgerung/Zusammenfassung .....	27
Literaturverzeichnis:.....	29

## 1. Einleitung

Das Thema der vorliegenden Arbeit sind Sprachbiografien. Die Arbeit befasst sich mit Sprachbiografien in einem allgemeinen Sinne, d. h. mit den Komponenten und Merkmalen von Sprachbiografien und mit ihrer Anwendung im Sprachunterricht. Sie behandelt aber auch Sprachbiografien der Zagreber Germanistikstudierenden, die im letzten Jahr ihres Masterstudiums, in den Jahren 2014, 2015 und 2016, ihre Sprachbiografien schrieben. Ausgehend von den Sprachbiografien thematisiert die Arbeit die Fragen, wie eine Sprache erworben wird, was die häufigsten Hindernisse beim Sprachenlernen sind, wo man die Motivation zum Sprachenlernen finden kann und wie passiv oder aktiv sich der Spracherwerb eigentlich vollzieht.

Erstens wird etwas über die Sprachkontaktforschung gesagt, da die sprachbiografische Methode eine der Methoden dieses linguistischen Forschungszweiges ist. In den folgenden Abschnitten werden daher die Sprachbiografien beschrieben. Als Nächstes wird über die Objektivität der Sprachbiografien diskutiert. Danach wird die Korrelation zwischen der Identität und einer Sprachbiografie thematisiert. Es werden auch die Termini *Identität* und *narrative Identität* beschrieben. Darüber hinaus werden die sprachbiografischen Aspekte des Spracherwerbs und Sprachenlernens erläutert.

Im darauffolgenden Kapitel werden 28 schriftlich verfasste sprachbiografische Aufsätze Zagreber Germanistikstudenten aus den Jahren 2014, 2015 und 2016 analysiert. Aussagen der Verfasser werden diskutiert und aufgrund dessen wird versucht, auf die folgenden Fragen eine Antwort zu geben: Auf welche Art und Weise funktioniert der Fremdsprachenerwerb, welche Rolle spielt die Motivation beim Fremdsprachenerwerb und auf welche Probleme man auf dem Weg zum Erwerb einer Fremdsprache stoßen kann. Alle Namen der Befragten werden im Rahmen dieser Arbeit mit Pseudonymen ersetzt, um die Identität der Befragten aufzubewahren. Außerdem werden ihre sprachlichen Fehler nicht korrigiert.

Das letzte Kapitel der vorliegenden Arbeit widmet sich der Anwendung der Sprachbiografien im Sprachunterricht und den sich daraus ergebenden didaktischen Vorteilen.

## 2. Über Sprachbiografien

Das vorliegende Kapitel befasst sich mit dem Begriff der Sprachbiografien: ihrem Zweck, Textsortenmerkmalen, ihrem Bezug zur Identität eines Fremdsprachenlerner sowie mit ihrer Anwendbarkeit im Fremdsprachenunterricht.

Der Zweck einer Sprachbiografie ist, den Prozess des Sprachenlernens und Spracherwerbs mithilfe eines biografischen Dokumentes zu rekonstruieren. In der traditionellen Soziologie wird die Methode biografischer Dokumente als “die Forschungsweise, bei der man zur Lösung eines Problems ausschließlich Materialien sammelt, die menschliche Äußerungen über Beteiligung an Ereignissen und prozessartigen Geschehnissen enthalten“ betrachtet (Szczepanski 1974: 229, zitiert nach Bechert/, Wildgen 1991: 45).

In der Sprachkontaktforschung lässt sich diese Methode auf mehrere Weisen durchführen, zum Beispiel mithilfe einer schriftlichen Befragung eines Fremdsprachenlerner über seinen Fremdspracherwerbsprozess oder mithilfe eines sprachbiografischen Interviews. Das entsprechende sprachbiografische Interview kann in Form eines Berichts über das eigene Leben eines Fremdsprachenlerner mit dem Fokus auf die Fremdspracherwerbsaspekte durchgeführt werden oder als Mischtyp einer Sprachbiografie und Domänenforschung. In diesem Fall wird ein Fragebogen zugrunde gelegt und die verschiedenen Lebensphasen des Befragten, z.B. die Kindheit, werden befragt. Es gibt noch eine weitere Art der Durchführung dieser Methode, und zwar durch die Analyse der biografischen Dokumente eines Fremdsprachenlerner wie z. B. Tagebücher oder Romane (Bechert, Wildgen 1991: 45-46).

Da durch eine sprachbiographische Analyse, wie in den folgenden Abschnitten erklärt, der Fremdspracherwerbsprozess detailliert beschrieben werden kann und sich einem Einzelfall widmet und keine statistische Vorgehensweise ist, ist die sprachbiografische Methode eine qualitative Forschungsmethode.

## **2.1. Gleichzeitig persönlich und objektiv**

Sprachbiografien zeugen von der persönlichen Erfahrung eines Autors in einer distanzierten, objektiven Art und Weise. Deswegen sind sie keine eindeutige, sondern eine hybride Textsorte (Piškorec 2006a: 53), was auch Lacko Vidulić in der Nachrede des Buches *Georgiana* von Velimir Piškorec kommentiert (2005: 96-97).

Darüber hinaus betonen Piškorec und Novak in ihrem Artikel *Sprachbiografien der Zagreber GermanistikstudentInnen*, dass Sprachbiografien an sich einen hohen dokumentarischen Stellenwert haben und Informationen zum Spracherwerb und Sprachverwendung liefern. Die Autoren geben auch an, dass Sprachbiografien die Spracheinstellungen einer Person im Hinblick auf ihre Lebensgeschichte im sozialen und kommunikativen Kontext enthalten. Deswegen können sie als autonome Datenquelle analysiert werden (Piškorec, Novak 2008: 107).

Die erwähnte Hybridität macht Sprachbiografien sowohl informativ als auch unterhaltsam zu lesen. Sie stellen Herausforderungen dar, auf die alle beim Fremdsprachenlernen stoßen, setzen diese in einen sozial-kommunikativen Kontext und betrachten sie aus einer wissenschaftlichen Perspektive. Das bedeutet nicht, dass Sprachbiografien keine Gefühle wecken können, obwohl das doch nicht ihre primäre Aufgabe ist. Ihre primäre Funktion ist die Beschreibung der Erlebnisse, der Situationen und der Gründe, wie und warum man eine Sprache lernte und erwarb.

Weiterhin ist es wichtig zu betonen, dass die Sprachbiografie in vielen sprachwissenschaftlichen Untersuchungen angewendet werden kann, wie zum Beispiel bei der Analyse der Identitätskonstruktion, was im folgenden Abschnitt gezeigt wird.

## **2.2. Konstruktion der Identität**

Sprachbiografien zeugen von der persönlichen Erfahrungen, aber nicht nur davon. Genauso können durch Sprachbiografien die Beziehungen zwischen der Identität eines Individuums und der Sprache aufgezeigt werden und die narrative Identität der betreffenden Person rekonstruiert (Piškorec 2007).

Erstens können Sprachbiografien Daten, die durch die Beobachtung des Spracherwerbs erhalten worden sind, mit subjektiven Erfahrungen einzelner Sprecher ergänzen (Barth 2004: 76, zitiert nach Piškorec, Novak 2008: 107). Auf diese Weise kann man sprachliche Aspekte in Zusammenhang mit der individuellen und kollektiven Identitätskonstruktion bringen (Treichel 2004: 76, zitiert nach Piškorec, Novak 2008: 107).

Zweitens kann ein Individuum seine Identität nicht selbstständig konstruieren. Um seine Identität zu konstruieren, benötigt er nicht nur die Anerkennung seiner sozialen Umgebung, sondern auch jene Mittel, die er bei der Sozialisation und Interaktion mit Menschen in seiner Umgebung benutzt, und den gesellschaftlich-historischen Kontext, in dem die Interaktion stattfindet (zitiert nach Piškorec 2006b: 91-92). Dabei ist eines der wichtigsten Mittel bei der Konstruktion der Identität gerade die Sprache, weil sie einerseits das bevorzugte Medium der Kommunikation mit anderen Menschen ist und weil sie andererseits als Speicher von konzeptuellen Ressourcen, die bei der Konstruktion der Identität helfen, fungiert, so Lucius-Hoene und Deppermann (2004) in ihrem Werk *Rekonstruktion narrativer Identität* (zitiert nach Piškorec 2006b: 92).

Die narrative Identität unterscheidet sich von der Identität *per se* bzw. von der sozialen Identität dadurch, dass sie lokalisiert und situationsbedingt ist und in Form einer sprachlichen und kontextabhängigen Leistung existiert. Demnach werden manche Aspekte der Identität auch beim Erzählen definiert und deswegen kann man die Sprachbiografie als eine situationsbedingte, interaktive Arbeit an der Identität betrachten, die vor allem einer Funktion dient: der Selbsteinsicht (Piškorec 2006b: 93).

Auch manche Studierende, deren Sprachbiografien analysiert werden, befassen sich mit dem Problem der Identität in ihren Sprachbiografien. In dem folgenden Kapitel werden diese Sprachbiografien analysiert und die Aufmerksamkeit wird der Identität, den Sprachkontakten und den Komponenten des Fremdsprachenlernens gewidmet.

### **3. Analyse der Sprachbiografien**

Dieses Kapitel befasst sich mit der Analyse der Sprachbiografien. Es widmet sich der Konstruktion der Identität, den ersten Kontakten eines Lerners mit der jeweiligen Fremdsprache, dem Prozess des Fremdsprachenerwerbs, den Problemen und der Motivation beim Fremdsprachenlernen, die die befragten Germanistikstudierenden in ihren Sprachbiografien erwähnten. Die ausgewählten Teile der Sprachbiografien befassen sich vorwiegend mit dem Deutschen, aber auch mit dem Kroatischen, als Fremdsprache.

Zuerst wird die Identitätssuche der Studierenden erwähnt. Zweitens wird die Rolle des Fernsehens beim Fremdsprachenlernen diskutiert. Danach wird die Rolle des Aufenthalts im Ausland und die Rolle der Schule analysiert. Schließlich wird die Rolle der Motivation besprochen.

#### **3.1. Suche nach der Identität und dem Gefühl der Zugehörigkeit**

Wie schon im vorigen Kapitel erwähnt, können Sprachbiografien die Beziehungen zwischen der Identität eines Individuums und der Sprache erklären. Mit dem Problem der Identität und der Zugehörigkeit befassen sich auch die befragten Studierenden in ihren Sprachbiografien. Dieses Gefühl der Zugehörigkeit kann nicht nur die Muttersprache wecken, sondern auch eine Fremdsprache. Meistens erwähnen die Studierenden das Wohlfühlen in der Umgebung einer Sprache, die sie gerne sprechen, und das Gefühl der Panik und des Schrecks, wenn sie von einer unbekannten Sprache und Kultur umgeben sind. So lassen sich solche Beispiele in der Sprachbiografie von Kristijan finden, der sich gut fühlt, wenn er vom Deutschen umgeben ist, obwohl Deutsch nicht seine Muttersprache ist:

„Damals habe ich mich in die deutsche Sprache verliebt. Als ich wieder nach Hause kehrte, habe ich sofort gesucht wohin ich im nächsten Sommer reisen kann. Ich habe schnell die Möglichkeit bekommen den ganzen August Wien zu besuchen[...] Wieder in Wien zu sein war mir als ich wieder zu Hause war. Meine deutsche Seite hat sich sofort eingeschaltet[...]"



Am Beispiel von Kristijan ist die Beziehung zwischen der Sprache und der Identität klar. Trotz der Tatsache, dass Deutsch für ihn eine Fremdsprache ist, empfindet er diese Sprache als einen Teil seines Daseins und mithilfe dieser Sprache konstruierte er seine Identität. Diese Liebe für das Deutsche prägte seine Identität stärker als seine Beziehung zur Muttersprache:

„Die Rückfahrt nach Zagreb war mir sehr schwer, [...] Es war mir schwer in meinem Alltag zurückzukehren, wo sich Leute immer wundern wenn mir ein Wort auf Kroatisch nicht einfällt, aber ich weiß dasselbe Wort im deutsch [...] ich habe langsam angefangen, ein Plan zu formieren, in dem ich nach dem Studium in Kroatien verlasse und in die deutschsprachigen Länder kehre. Ich wünsche mir in den deutschsprachigen Ländern zu arbeiten, weil ich mich niemals so ‚zu Hause‘ fühlte als in Städten die hundert Kilometer von dem was mein Zuhause sein soll, entfernt sind.“

Kristijan ist nicht der einzige, der fühlt, dass sein Zuhause nicht da ist, wo er amtlich wohnhaft ist, sondern da, wo die Sprache, die er liebt, gesprochen wird. Auch Laura, die eine Deutsche ist, fühlt sich in ihrem Heimatland fremd. Sie findet ihr Zuhause in Kroatien:

„Ich liebte mein mediterranes Leben in Dubrovnik und fühlte mich in Kroatien zuhause. Ich wurde provisorischer Hajduk-Fan und lernte das Lied *Dalmacija* von Tutti Frutti und das Fanlied *Srce vatreno* von Nered auswendig. Meiner Meinung nach konnte ich die kroatische/dalmatinische/dubrovnische Kultur so ‚aufsaugen‘, weil ich a) sehr motiviert war und b) selber auf der Suche nach einer Identität war. Letzteres ist vor allem ein wichtiger Punkt. Als junge Heranwachsende (mit 16 Jahren) wusste ich noch nicht wer ich war, was ich mag und wo mein Platz im Leben ist.“

Laura zeigt, dass sie ihrer Identitätssuche jetzt bewusst ist und in ihrer Sprachbiografie erklärt sie, wie sie sich damals fühlte. Sie sucht ihre Identität und findet sie, genauso wie Kristijan, weit weg von ihrer amtlichen Heimat. Auch wie bei Kristijan beeinflussen nicht nur die Geografie und Kultur stark ihre Perspektive, sondern auch die Sprache selbst, die beide mit Mühe erlernt haben und in der sie jetzt kommunizieren können:

„In dem Jahr in Dubrovnik lernte ich viel. Von einem heutigen Standpunkt überschätze ich wahrscheinlich meine Kroatischkenntnisse. Trotzdem hatte ich eine so affektive Einstellung zu der Sprache, dass sie sich wie eine zweite Muttersprache anfühlte. Ich [...] dachte viel über meine Sprache und meine Kultur nach und fühlte mich zuhause in einer anderen Stadt, in einem anderen Land. Ich wollte gar nicht mehr zurück in das graue Nordrhein-Westfalen und der Abschied war für mich als Siebzehnjährige wirklich hart.“

Laura betrachtet Kroatien als ihr Zuhause und die kroatische Sprache als eine zweite Muttersprache, obwohl sie sich dessen bewusst ist, dass ihre Kenntnisse noch nicht fortgeschritten sein mögen. Sie denkt viel über ihre eigene Identität als Siebzehnjährige nach und sieht allmählich ein, dass Deutschland bei ihr nicht dasselbe Daseinsgefühl wie Kroatien aufweckt. Ein paar Jahre später verliert sie doch das Gefühl der Identität. Sie entschließt sich aber dazu, ihr ganzes Studium so zu organisieren, dass sie wieder nach Kroatien kommt und dort ein Auslandssemester abschließt, in der Hoffnung, ihre Liebe für Kroatien wieder zu finden..

Im Unterschied zu Kristijan und Laura war Smiljanas Erfahrung mit dem Leben in einem fremden Land und mit in diesem Land gesprochenen Sprache nicht gerade positiv. Nach ihrem Grundschulabschluss in Kroatien zog ihre Familie nach Deutschland um; nach einem Land, dessen Sprache sie nie lernte:

„Ich weiß nur, dass ich es hasste wie die Pest in diese Schule zu gehen. Ich verstand absolut gar nichts, ich konnte mich mit niemandem anfreunden, ich war immer in Schulpausen alleine. Und nicht nur in Schulpausen... Und wenn jemand von meinen Mitschülern zu mir kam und mich etwas fragte oder mir etwas sagte, ich verstand rein gar nichts[...] Ich ging jeden Tag in die Schule in der Hoffnung, es würde besser werden. Aber das war es nicht.“

Smiljana fühlte sich in Deutschland einsam, erschrocken und fremd. Mit der Zeit lernte sie Deutsch, doch nachdem sie sich in die Gesellschaft integriert hatte, musste sie nach Kroatien zurückkehren. Auch das betrachtet sie als eine negative Erfahrung:

„[...] die erste Frage die mir durch den Kopf ging war: ‚Wo bin ich hier eigentlich gelandet?‘ Ich fühlte mich alles andere als zuhause und wohl. Es verging eine Zeit lang bis ich mich an einige Dinge gewöhnen konnte und realisieren konnte, dass ich nicht mehr in der Bundesrepublik Deutschland lebe[...] Es kam oder kommt immer noch vor, dass mir, wenn ich rede, deutsche Wörter eher einfallen als kroatische. Oder Redewendungen oder Sätze. Es ist kein Problem, wenn dein Gesprächspartner Deutsch versteht. Aber schlimm wird es, wenn der andere kein Deutsch versteht.“

Sie konnte sich nicht mehr so leicht an die kroatische Sprache und die kroatische Lebensweise anpassen. Während ihres Aufenthalts in Deutschland verlor sie ihre kroatische Identität, weil ihre Identität durch die deutsche Sprache und Kultur geprägt wurde.

In Smiljanas Sprachbiografie, wie auch in den anderen, im Rahmen dieser Arbeit analysierten Sprachbiografien von Germanistikstudierenden, liest man aber nicht nur über die Beziehung zwischen der Sprache und der Identität, sondern auch über viele andere, für eine bestimmte Sprache spezifische Situationen und Erlebnissen, die das Fremdsprachenlernen prägen. In den folgenden Abschnitten wird die Aufmerksamkeit individuellen sprachlichen Erfahrungen und den Komponenten des Fremdsprachenlernens gewidmet.

## **3.2. Sprachkontakte und Sprachenlernen**

### **3.2.1. Fernsehen**

Der erste Kontakt mit einer Fremdsprache passierte vielen befragten Studierenden ganz unbewusst, entweder durch das Fernsehen oder durch einen Aufenthalt in Deutschland. Viele erwähnen in ihren Sprachbiografien, dass sie zum ersten Mal der Fremdsprache durch das Fernsehen begegneten. So ist auch der Fall mit Branimir gewesen, der Deutsch zum ersten Mal auf TV hörte:

„Ich erinnere mich daran, dass ich damals kein Interesse an Fremdsprachen hatte. Hätte ich damals Interesse an sie, hätte ich vielleicht auch ein Englischprogramm im Kindergarten besucht. Ich hatte das Konzept über die Fremdsprachen als ‚etwas mir Fremdes‘, aber nicht Unmögliches zu dechiffrieren. [...] Ich wollte nur diese Zeichentricks an solchen Sendungen verfolgen und sie verstehen. Meine einzige Motivation war, die fremden Sendungen zu verstehen, da sie visuell viel attraktiver waren, als die auf Kroatisch.“

Als Kind lernt Branimir die Sprache ungesteuert und will nur spannende deutsche Zeichentrickfilme ansehen. In diesem Themenbereich fand er schon als Kind die Motivation, die deutsche Sprache zu erwerben. Er ist nicht der Einzige, der auf diese die deutsche Sprache erwarb. Auch Tena entwickelt ihre Liebe für das Deutsche durch das Fernsehen. Ihre Liebe für das Deutsche motivierte sie später, in der Schule ihrem Wunsch, Deutsch zu lernen, nachzugehen:

„Alles begann mit deutschen Zeichentrickfilmen, die ich mir auf Kinderprogrammen wie Kika oder Super RTL via Satellitenfernsehen anschaute. Ich verbrachte jeden Tag von morgens bis abends vor dem Fernseher und lernte so meine ersten deutschen Wörter. Ich konnte es kaum erwarten, Deutsch in der Schule endlich als Fach zu bekommen.“

Tena und Branimir sind nicht die einzigen, die beim Deutschlernen von einer intrinsischen Motivation geleitet wurden. Auch Dario lernte von der Kindheit an durch das Fernsehen Deutsch alles, was er mochte, war die Zeichentrickfilme, die er sich ansah, zu verstehen:

„Meine Tante, deren Haus in unserem Hof war, hatte eine Satellitenschüssel, mit der es möglich war, deutsche Fernsehsender zu empfangen. Das waren: Super RTL, RTL II, KiKA, [...] Ich weiß nicht, wie viel Zeit ich brauchte, um irgendwas zu verstehen, aber mit der Zeit fing ich an, die Bedeutung deutscher Wörter nachvollzuziehen. Das waren meine erste Kontakte mit der deutschen Sprache, davor gab es keine Menschen in meiner Umgebung, die vor mir Deutsch sprachen.“

Die Rolle des Fernsehens bei Darios Deutscherwerb ist groß und er war sich dessen vollkommen bewusst. Es ist fraglich, ob sich seine innere Motivation zum Deutschlernen ohne das Fernsehen aufrechterhalten hätte, da es sonst niemanden in seiner Umgebung gab, der Deutsch konnte. Er erwähnt auch ein Paar Zeichentrickfilme, die zu seinem Spracherwerb beigetragen, und die viele Studierende, die durch das Fernsehen Deutsch lernten, auch kennen:

„Zeichentrickfilme wie *Hey Arnold!*, *Pokemon*, *Digimon* und Kindersendungen wie *Art Attack* waren in Jugend- und Umgangssprache und keinem Wortschatz, den ich heute als kompliziert charakterisieren würde. Mit einigen Wörtern hatte ich aber trotzdem Probleme und konnte nicht nachvollziehen, warum einige Wörter mehrere Bedeutungen haben. So ein Wort war z.B. *die Kohle*. Ich wusste, dass es sich dabei um Brennstoff handelte, aber konnte nicht akzeptieren, dass es umgangssprachlich auch für *Geld* stand.“

Im angeführten Zitat spricht Dario auch das Problem an, dass er Manches damals nicht verstand, was er heute versteht. Noch fünf andere befragte Studierenden fingen an, so wie Tena, Branimir und Dario, durch das Fernsehen Deutsch zu lernen. Sogar 32% der befragten Studierenden hatten den ersten Kontakt mit der deutschen Sprache durch das Fernsehen.

Aus diesem Grund meinen Germanistikstudierende, die in den 90er oder Ende 80er Jahren geboren wurden, dass sie zu einer spezifischen Generation der Deutschlerner gehören, die die Sprache durch Zeichentrickfilmen lernte. Das meint auch Mirjana:

„Ich gehöre der Generation, die Deutsch durch Zeichentrickserien gelernt hat. Diejenigen, die in den 90er Jahren zu Hause eine Satellitenschüssel gehabt haben, konnten viele deutschen Fernsehprogramme kostenlos schauen. [...] Ich erinnere mich immer noch an zwei Serien, die ich am liebsten gehabt habe und die ich immer geschaut habe, ohne eine einzige Episode zu verpassen.“

Mirjana spricht über die Fernsehgeneration der Germanistikstudierenden, deren Teil ganz viele Germanistikstudierende sind. Diese Generation wurde durch deutsche Fernsehprogramme geprägt. Auf diese Weise lernte sie Deutsch und verliebte sich in die deutsche Sprache, was in ihrer inneren Lernmotivation zu sehen ist.

Noch andere Studierende benutzten den Fernseher als Hilfsmittel beim Fremdsprachenlernen, obwohl ihr erster Kontakt mit dem Deutschen in der Schule oder im deutschsprachigen Land geschah. Manche setzten den Fernseher beim Fremdspracherwerb gesteuert ein, und manche ungesteuert, wie zum Beispiel die dreijährige Alissia, die in Deutschland geboren wurde und drei Jahren später nach Kroatien umzog:

„Nach dem Umzug nach Kroatien hatte ich Kontakt zur Deutsch durch das Fernsehen. Mein älterer Bruder und ich sahen uns nur deutsche Zeichentrickfilme auf RTL und Super RTL an. Ich konnte alles verstehen, aber ich habe die Sprache niemals wirklich mit jemandem gesprochen. Ich hatte kein Gefühl, dass es eine andere Sprache ist. Ich weiß noch, dass ich in der ersten Klasse gedacht habe, dass alle Kinder Deutsch können und ich war ziemlich enttäuscht, dass niemand dieselben Zeichentrickfilme wie ich sah, oder die Sprache verstand.“

Wie in ihrer Sprachbiografie zu lesen ist, bemerkte Alissia überhaupt nicht, dass Deutsch und Kroatisch zwei unterschiedliche Sprachen sind. Als Kind dachte sie, dass alle Deutsch können und war ziemlich verwirrt, als sie feststellte, dass ihre Vorstellungen der Wirklichkeit nicht entsprechen. Die achtjährige Nicole war, auf der anderen Seite, alt genug, um die Sprache gesteuert zu lernen. Sie wurde in Kroatien geboren, zog aber nach Deutschland um, wo sie Freunde fand und die Grundschule besuchte. Ein Paar Jahre später kehrte sie zurück nach Kroatien und bemerkte, dass sie Kroatisch und Deutsch mithilfe des Fernsehers lernen kann:

„Ich hatte zu Hause auch deutsches Fernsehen und habe manchmal auch deutsche Filme und Sendungen verfolgt. Zu dieser Zeit gab es auch auf kroatischen Kanälen deutsche Sendungen, wie z. B. *Dr. Stephan Frank* und *Forthaus Falkenau*. Das gute daran war, dass diese Sendungen kroatische Untertitel hatten und ich konnte auf diese Weise neue Wörter lernen.“

Der Fernseher dient Nicole als Hilfsmittel für den Erwerb zweier Sprachen. Ihr erstes Kontakt mit beiden Sprachen passierte eigentlich in ihrer Umgebung, beziehungsweise durch das Leben in Kroatien und in Deutschland, wie auch bei acht weiteren befragten Studierenden.

### **3.2.2. Aufenthalt im Ausland**

Aus den 28 im Rahmen der vorliegenden Arbeit untersuchten Sprachbiografien von Germanistikstudierenden ist ersichtlich, dass neun Studierende entweder in Deutschland geboren wurden oder ihre Kindheit dort verbrachten. Eine von solchen ist Maja, die im deutschsprachigen Teil der Schweiz länger als zehn Jahre wohnte. Keiner von ihren Elternteilen war deutscher Muttersprachler, weswegen Maja neben Deutsch noch zwei weitere Sprachen lernte:

„Aufgrund dessen habe ich schon von klein auf parallel drei Sprachen gelernt, Deutsch, Italienisch und Kroatisch, was aber nicht so leicht war, wie es klingt, denn mein Vater spricht in seinem Dialekt und meine Mutter im Dialekt aus ihrer Region. Neben alledem benutzt man in der Schweiz nur in der Schule Standardsprache, also Hochdeutsch, während man im Alltag Schweizerdeutsch spricht. Dabei handelt es sich um einen schweizerischen Dialekt, der sich je nach Kanton unterscheidet und der für die Deutschen beispielsweise unverständlich ist, da es nicht viel mit dem Hochdeutsch zu tun hat.“

Majas Eltern arbeiteten aktiv an ihren Sprachkenntnissen. Sie lasen ihr Geschichten vor, sangen Lieder und sahen sich italienische und kroatische Filme mit ihr an. Doch hatte sie später Probleme mit dem Code-Switching; dem Vorgang, bei dem der Sprecher von einer Sprache in eine andere Sprache wechselt.

„Bald fing ich an in den Kindergarten zu gehen, was mir Anfangs schwer fiel, da ich einen kleinen Sprachenwirrwarr im Kopf habe, und ich somit oft für manche Gegenstände italienische oder kroatische Ausdrücke benutzte, statt schweizerdeutsche. Die Kindergärtner hatten oft Schwierigkeiten mich zu verstehen, weshalb sie zuerst auch dachten, dass ich [...] zu jung für die Schule sei.“

Sowohl Maja als auch Kristijan, dessen Sprachbiografie bereits diskutiert wurde, hatten Probleme mit dem Code-Switching. Wie schon erwähnt, sagt Kristijan, dass sich Leute wunderten als ihm „ein Wort auf Kroatisch nicht einfällt, aber [er] weiß dasselbe Wort im Deutschen“. Auch andere befragte Studierende waren mit ähnlichen Problemen des Code-Switchings konfrontiert, wie zum Beispiel Jana:

„Es war ein Schock für mich, nicht mehr in Deutschland zu leben, meine FreundInnen zu verlassen und die deutsche Sprache nicht mehr zu gebrauchen. Meine Nachbarinnen waren überrascht, weil ich die üblichen kroatischen Wörter nicht konnte, stattdessen die bosnischen Wörter benutzte und deutsche Neuschöpfungen erfand, um ihnen etwas zu erklären.“

Dieses Problem des Code-Switchings wurde mit der Zeit bei allen befragten Studierenden kleiner und nicht mehr so bemerkbar. Durch einen regelmäßigen Kontakt mit der Sprache, mithilfe der Umgebung und, in den meisten Fällen des Fernsehers, lernen die Studierenden neue Wörter und die bestehenden sprachlichen Lücken wurden allmählich durch passende Wörter und grammatische Konstruktionen gefüllt.

Obwohl nicht alle Studierenden im deutschen Sprachraum längere Zeit verbrachten, hatten fast alle einen kürzeren Aufenthalt in deutschsprachigen Ländern, um dort die deutsche Sprache zu lernen. Vielen war das wichtig, weil sie auf diese Weise die Sprache durch *full immersion*, eine Methode des Fremdsprachenlernens, bei der man vollkommen in eine Sprache und ihre Kultur eintaucht (Brondum, Stenson, 1998), wirklich gut lernen konnten. Dem stimmt auch Sanja zu, die Deutsch in der Schule lernte und später während ihres Studiums ein Auslandssemester machte.

„In meinem dritten Studienjahr bekam ich ein Erasmus-Stipendium für ein Studiensemester in Köln. [...] Die vier Monate in Köln halfen mir unglaublich viel, meine sprachliche Kompetenz zu verbessern. Der Grund dafür liegt vor allem in der Tatsache, dass ich zwei deutsche Mitbewohner hatte.“



Sanja sagt, dass die zwei deutschen Mitbewohner für ihre Sprachbiographie von großer Bedeutung waren, weil sie nicht auf Englisch mit ihnen kommunizierte, wie mit den meisten Erasmus-Studierenden, sondern auf Deutsch. Sie sagt auch, dass man sich normalerweise bemühen muss, um mit den Einheimischen kommunizieren zu können, da aber ihr Unterricht und die Prüfungen auf Deutsch waren und ihre Mitbewohner deutsch Muttersprachler waren, musste sie immer auf Deutsch schreiben, sprechen und denken.

Slavica verbrachte auch ein Auslandsjahr in Deutschland:

„Deutsch sprach ich jeden Tag in verschiedenen Situationen, die ich beim Studium in Kroatien nie erlebt hatte. Ich musste mich überall nur auf Deutsch zurechtfinden. [...] Um noch besser Deutsch zu erlernen, arbeitete ich fast 4 Monate als Kellnerin im mexikanischen Restaurant und italienischer Pizzeria, wo ich mit den Gästen und Arbeitskollegen nur Deutsch sprach. Alles in allem war das eine riesige Herausforderung für mich. [...] Als ich zurück nach Zagreb kam, musste ich die zwei Semester wiederholen, die ich in Regensburg verbrachte, [...] Obwohl ich noch ein Jahr länger studieren musste, bin ich der Meinung, dass die 10 Monate in Deutschland für mich nur ein Vorteil waren.“

In allen Sprachbiografien geben die Studierenden zu, dass sogar nur ein Monat große Fortschritte für ihre Sprachkenntnisse bedeutete – sei es ein Sommerkurs in Köln, ein Semester in Regensburg oder ein Studienjahr in Augsburg. Die Tatsache, dass sie in fast jeder Situation die Fremdsprache benutzen mussten, um sich im Alltag zurechtfinden zu können, motivierte sie, die Sprache weiterzulernen und sie in immer mehr verschiedenen Situationen zu benutzen.

Natürlich sind das Fernsehen und die soziale Umgebung nicht die einzigen wichtigen Komponenten des Fremdsprachenlernens. Die Schule hat eine große Rolle beim Sprachenlernen und noch eine wichtigere Rolle bei der Motivation für das Fremdsprachenlernen, was auch im folgenden Unterkapitel erklärt wird.

### 3.2.3. Schule

Im Unterschied zu Fernsehkindern und Studierenden, die ihre Kindheit im Ausland verbrachten, lernten manche Studierende Deutsch zum ersten Mal in der Schule kennen. Sogar sechs von insgesamt 28 Studierenden, deren Sprachbiografien analysiert wurden sind, lernten Deutsch in der Grund-, Mittel- oder an einer Sprachschule. Manche von ihnen hatten Glück und verliebten sich gleich in die Sprache, während andere anfangs schlechte Erlebnisse mit der Fremdsprache hatten, wie Vjekoslav:

„Ich habe Fremdsprachen vor allem in der Fremdsprachenschule außerhalb des regulären Schulunterrichts gelernt. Ich lernte zwar auch Deutsch und Englisch in der Grundschule und im Gymnasium, aber leider haben mir meine Deutsch- und Englischlehrer wenig beigebracht. Anfangs war ich nicht allzu froh, dass ich abends nach der Schule noch zusätzlichen Sprachunterricht habe. Ich war sogar oft wütend warum ich fast jeden Abend Sprachen lernen muss, während meine Freunde spielen können. Mit der Zeit habe ich mich daran gewöhnt und auf mein Insistieren in vierter Klasse Grundschule mit dem Italienischen angefangen.“

Erst hatte Vjekoslav Probleme mit seinem Fremdsprachenunterricht, aber später lernte er, wie nützlich das Fremdsprachenlernen eigentlich ist, und er wurde dementsprechend innerlich motiviert, eine Sprache zu erlernen. Nachdem er Deutsch, Englisch und Italienisch in der Schule gelernt hatte, lernte er noch Ungarisch selbständig, und zwar aus eigenem Interesse an der Sprache. Noch ein paar Studierende hatten unangenehme Erfahrungen mit Fremdsprachenunterricht, in diesem Fall mit Deutschunterricht. Meistens warfen sie dem Deutschunterricht vor, nichts gelernt zu haben oder, dass die Lehrer unnötig streng waren. Deswegen blieb der Deutschunterricht in ihrem Gedächtnis als eine unangenehme Erfahrung verankert, sogar auch bei Germanistikstudierenden. Ema hatte auch schlechte Erinnerungen an den Deutschunterricht:

„Meine erste Fremdsprache war Deutsch. In der vierten Klasse der Grundschule habe ich mit Deutschlernen begonnen.[...] In der Grundschule hatten wir mehrere Deutschlehrer. Von der vierten bis zur achten Klasse hatten sich vier Lehrer abgewechselt. [...] Wir haben fast nichts gelernt. [...] Im Gymnasium sollten wir zwei Fremdsprachen lernen. Meine erste Fremdsprache war Deutsch und die zweite Englisch. Ich sprach besser das Englische, das ich nie gelernt habe, als das Deutsche, das ich seit der vierten Klasse der Grundschule gelernt habe.“

Nachdem sie Deutsch fünf Jahre lang gelernt hatte, behauptete Ema, dass sie Englisch doch besser kann, obwohl sie diese Sprache nie in der Schule gesteuert lernte. Sie glaubt, der Grund dafür sei der schlecht gestaltete Deutschunterricht. Später kann ihrer Sprachbiografie entnommen werden, dass es mit der Zeit nicht viel besser war. Trotzdem schrieb sie Germanistik an der Universität ein. Es gibt auch Studierende, die positive Erlebnisse mit dem Fremdsprachenlernen hatten, wie Veronika, die in der vierten Klasse anfing, Deutsch zu lernen:

„Ich erinnere mich, dass wir am Anfang nur die deutschen Wörter gelernt haben und verschiedene Lieder gesungen haben. Wir haben auch einige Spiele gespielt. [...] Ich habe mit der Zeit immer mehr Wörter gelernt. Was die Grammatik angeht, hatte ich keine besonderen Probleme. Ich habe die Artikel, die Konjugation und die Wortfolge gut beherrscht. [...] Schon damals wollte ich Lehrerin werden, aber ich konnte mich noch nicht entscheiden, ob ich eine Kroatisch- oder Deutschlehrerin werden möchte.“

Veronika zeigte ihre Motivation für das Erlernen des Deutschen bereits in der Grundschule, obwohl sie erst in der vierten Klasse angefangen hat, Deutsch zu lernen. Lieder und Spiele brachten für Veronika Spaß in den Deutschunterricht ein. Sie lernte intensiv Grammatik und beherrschte sie mit der Zeit gut.

Sanja, die oben schon erwähnt wurde, war auch durch den Deutschunterricht motiviert, noch weiter Deutsch zu lernen und es später auch zu studieren. Sie fing an, Deutsch zu lernen, als sie zwölf war:

„Nach einem kurzen Gespräch beschlossen meine Eltern, mich in den Deutschkurs an dieser Schule zu schicken. Im Voraus hatten sie aber schon vor, mich bald abzumelden, da ‚niemandem diese Sprache gefällt‘. Ich war damals 13 und war trotz der Prognose meiner Eltern jedes Mal froh, wenn ich zum Deutschkurs musste. Die Lehrerin hat auf die Schüler motivierend eingewirkt, denn sie war kreativ und ging gut mit den Kindern um. [...] Ich genoss die Zeit, die ich im Deutschunterricht verbrachte.“

Das Sprachenlernen wirkte motivierend sowohl auf Sanja, als auch auf viele andere Studierende, obwohl ihre soziale Umgebung manchmal behauptete, dass Deutsch keine schöne Sprache ist. Viele Studierende beschreiben in ihren Sprachbiografien, wie sie sich in Deutsch verliebten, auch wenn sie negative Erlebnisse mit dem Deutschunterricht hatten.

Wie diese Motivation, die die Studierenden beim Fremdsprachenlernen hatten, funktioniert und was genau an sie motivierend oder demotivierend wirkte, wird im folgenden Unterkapitel diskutiert.

### **3.3. Rolle der Motivation**

Motivation ist ein wichtiger Faktor beim Sprachenlernen. Sie beeinflusst nicht nur den Lernerfolg, sondern auch die Mühe, die sich der Lernende gibt, um eine Sprache zu erwerben. Motivation wird nach Duden als die „Gesamtheit der Beweggründe, Einflüsse, die eine Entscheidung, Handlung o. Ä. beeinflussen, zu einer Handlungsweise anregen“ definiert. Beim Sprachenlernen bewegt die Motivation den Lerner, die Sprache aktiver und fleißiger zu lernen. Nach Crookes und Schmidt in ihrem Werk *Motivation: Reopening the Research Agenda* (1991) hat die Motivation interne und externe Ausprägungen und das Interesse an Sprachen wird als eine der wichtigsten Komponenten des Fremdsprachenlernens betrachtet.

Karin Kleppin fasst die Ergebnisse von Crookes und Schmidt in ihrer Werk *Motivation. Nur ein Mythos?* zusammen (2001) und stellt die vier Komponenten vor, die die interne Motivation ausmachen: Interesse, Erfahrungen, Hintergrundwissen,

persönliche Bedürfnisse, Erwartung des Erfolgs und Ergebnisse. Die externe Motivation beschreibt, sie als „all das [...], was in irgendeiner Form beobachtbar ist wie [...] die Beharrlichkeit, mit der ein Ziel verfolgt wird, oder auch bestimmte zielgerichtete Aktivitäten.“ Mit anderen Worten ist nach Kleppin eine extrinsisch motivierte Handlung durch Belohnungen und Anreize motiviert, während eine intrinsisch motivierte Handlung aus dem Inneren einer Person kommt und die Aufgabe selbst Belohnung ist.

In ihren Sprachbiografien sprechen die Germanistikstudierenden auch über die Motivation. Sie erklären, wie sie die Motivation fanden, die Sprache zu lernen und was die wichtigsten Erlebnisse waren, die auf sie motivierend wirkten. So sagt Maja, dass sie schon immer von Sprachen begeistert war:

„[...] was vielleicht damit zusammenhängt, dass ich mehrsprachig aufgewachsen bin und es mich immer schon fasziniert hat, was man alles lernen kann, wenn man mehrere Sprachen spricht. Meiner Meinung nach, je mehr Sprachen man lernt, desto besser. Meine Mutter sagte mir immer, dass mir mit großen Sprachkenntnissen eines Tages alle Türen offen stehen werden. Fremdsprachen sind faszinierend, weil man nicht nur eine Sprache lernt, sondern die ganze Kultur, die mit einer Sprache verbunden ist. Damit erhält man ein großes Allgemeinwissen.“

Maja und ihre Eltern sind der Meinung, dass Sprachen hilfreich sind und eine gute Zukunft für Maja sichern können. Sie fing an, schon in ihrer Kindheit Sprachen zu lernen und fand dabei nicht nur eine äußere Motivation, Sprachen zu lernen, sondern auch eine innere. Mit der Motivation kam auch die Liebe für die Sprache und die Kultur, in der die jeweilige Sprache dominant ist. Jeden Studierenden motivierte etwas Anderes. Bei Manchen musste die Motivation etwas ausgeprägter werden, damit Fortschritte gemacht werden können, wie es auch, am Ende, bei Roko war:

„Als dann ab der vierten Klasse der Hauptschule Deutsch im Curriculum stand, konnte ich es schon gut genug, um ohne Mühe der Beste in der Klasse zu sein. [...] So behielt ich auch den Platz des ‚Deutschexperten‘ bis zu der Abitur. In dieser Zeit konotierte ich Deutsch immer positiv. Es war ein Schulfach, für das alle wussten, sie könnten mir Fragen über die Hausaufgaben stellen und im Unterricht, im Falle einer Gruppenarbeit, fühlte man sich wie ein Rockstar.“

Rokos Deutschkenntnisse halfen ihm dabei, selbstbewusster zu werden und seine Identität gestalten. Ihm gefiel das Gefühl, der Beste in einem Schulfach zu sein, und noch mehr gefiel ihm, gut in etwas zu sein, was er als Teil seiner Identität betrachtet, und nicht in etwas, woran er mühsam arbeiten muss. Erst als er anfang, Deutsch zu studieren, musste er sich mehr Mühe geben, um beim Deutschlernen erfolgreich zu sein:

„[...] in der Hinsicht, es ist nicht falsch zu behaupten, dass ich in der Zeit mein Deutsch vernachlässigt habe. Das ändert sich alles, als ich immatrikulierte. Das Studium war (ist) herausfordernd und verlangte von mir einen Einstellungswechsel. Deutsch bekam einer der wichtigsten identitätsbildenden Elementen, weil es zu meinem Fenster zur Welt geworden war.“

Roko war sich dessen bewusst, dass er sein Deutsch eine Zeit lang vernachlässigte, wonach er aber wieder die Motivation spürt, sich dieser Sprache fleißig zu widmen. Außerdem war er sich auch dessen bewusst, dass Deutsch ein Bestandteil seiner Identität ist. Roko vergleicht die Sprache mit einem Fenster in die Welt und sagt, dass die Sprache die Weltsicht eines Sprachenlernalers beeinflusst:

„Die menschliche Sprache ist der kürzeste Weg zum menschlichen Gedanken. Der Spracherwerb ist nicht nur ein Beibringen der Wörter und Formen, denn diese Formen ergeben sich aus tieferen Gedankenweisen. Darum vergleiche ich Deutsch mit einem Fenster. Alle Sprachen, die man spricht, sind ein Fenster.“

Die Einstellung zu den jeweiligen Fremdsprachen wird durch die Umgebung definiert, behauptet Roko. Durch jedes Fenster hat man einen einzigartigen Blick auf die Welt und jede Sprache verändert die Art und Weise, auf die man die Welt betrachtet. Das beeinflusst auch die Motivation beim Sprachenlernen.

Fast alle Studierenden fanden etwas, was sie dazu motivierte, eine Fremdsprache, in den meisten Fällen Deutsch, zu lernen. Diese Motivation war oft nicht zielgerichtet und manchmal gab es keine bestimmten Gründe, warum sie im bestimmten Moment aufgeweckt wurde, sondern kam von sich selbst, wie das auch bei Marcus der Fall war:

„Durch die positive Erfahrung in Irland entschloss ich mich, im Ausland einen Praktikumsplatz zu suchen. An dieser Stelle kommen Kroatien und das Kroatische ins Spiel. Die Idee, Kroatisch zu lernen, hatte ich bereits seit einigen Jahren. [...] einen konkreten Grund, der mich dazu bewogen hat, Kroatisch zu lernen, gibt es nicht. Vielmehr sind es einzelne Erlebnisse, die bei mir Interesse geweckt haben, dass ich mich mit der kroatischen Sprache beschäftigen möchte.“

Marcus möchte einfach nur Kroatisch lernen. Er hatte keinen Grund dafür und kein Ziel, das er erreichen wollte, sondern nur den Wunsch, eine Fremdsprache, in diesem Fall Kroatisch, zu lernen. Er fand einen Praktikumsplatz in Kroatien und lernte Kroatisch neben seinem Studium, weil er einfach Lust darauf hatte.

Bei manchen Germanistikstudierenden war ein großer Faktor ihres Deutschlernens der Kampf gegen die Demotivation nach den Sprachübungen in den ersten drei Jahren ihres Germanistikstudiums. In ein paar Sprachbiografien wird dieser als eine der schwierigsten Perioden ihres Deutschlernens beschrieben. So erinnert sich Branimir an seine Erlebnisse mit den Sprachübungen:

„Mit dem Deutschunterricht hatte ich viele Schwierigkeiten, besonders mit den Sprachübungen. Ich wusste schon, dass ich wirklich gute Deutschkenntnisse von früher besitzen musste, aber nie hätte ich gedacht, dass von uns erwartet wurde, schon am Anfang des Studiums fehlerfrei in Wort und Schrift zu sein. [...] In den Sprachübungen wollte ich nicht so oft aus Angst zu Wort kommen, dass ich irgendwelche Fehler machen würde, doch wenn ich zu Wort kam, blieb die Lektorin erschrocken, wie viel Fehler ich gemacht habe.“

Branimir hatte Angst zu sprechen, da er dabei Fehler machen könnte, die in den Sprachübungen nicht toleriert wurden. Bei ihm und anderen Studierenden führte diese Angst oft zur Vermeidung des Sprechens generell, bis man vollkommen sicher ist, dass das Gesagte fehlerfrei ist. Um diese Hindernisse zu bewältigen, machen viele Studierende ein Jahr Pause von ihrem Studium, um so an ihrer Sicherheit beim Sprechen zu gewinnen und das Studium erfolgreich abzuschließen. Doch bleibt bei den meisten die Angst vor dem Sprechen bis zum Ende des Studiums vorhanden. Dario, dessen Sprachbiografie schon thematisiert wurde, hatte auch Probleme mit den Sprachübungen:

„Man bekam den Eindruck, dass man Deutsch überhaupt nicht kann und daraus keine Karriere eines Tages machen kann. Als ich schon alle Prüfungen abgelegt habe, hatte ich noch immer Probleme, um mit den Sprachübungen fertig zu sein. Es sah so aus, als ob ich damit nie fertig sein werde, und hatte das Gefühl, das ich das Studium abbrechen werde. In diesem Sommer, als ich mich für diese Prüfung, vorbereitet habe, dachte ich, dass ich mit der deutschen Sprache nichts im Leben haben möchte.[...] Je mehr ich mich mit der Sprache zwingend beschäftigen musste, desto unzufriedener war ich mit der Sprache.“

Dario erzählte, wie verzweifelt er sich wegen der Sprachübungen fühlte und wie sich diese auf seine Motivation zum Deutschlernen negativ auswirkten. Er verlor fast den Willen, sein Studium abzuschließen. Was ihm von diesem Gedanken jedoch abhielt, war ein Sommerkurs in Tübingen, wo er von anderen Kursteilnehmern überzeugt wurde, dass sein Deutsch doch gut ist und dass das Sprachenlernen nicht nur aus der Grammatik besteht, sondern auch von der Kultur und der Denkweise der Menschen, die diese Sprache beherrschen.



## 4. Anwendung der Sprachbiografien im Fremdsprachenunterricht

Sprachbiografien werden als ein Teil der Linguistik, aber gleichzeitig auch als ein Untersuchungsgegenstand der Soziologie betrachtet. Es stellt sich die Frage, ob sie auch in der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts einsetzbar sind. In diesem Kapitel werden die Vorteile der Anwendung der Sprachbiografien im Sprachunterricht vorgestellt.

Mithilfe der Sprachbiografien lernt man nicht nur, wie man dazu motiviert wird, eine Fremdsprache zu erlernen, sondern auch auf welche Herausforderungen man dabei stößt. Durch Sprachbiografien lernt man die Kultur und die Tradition der Mutter- und Zielsprache kennen, da die Sprache eng mit dem Land und der Kultur verbunden ist. Die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Sprachen werden dadurch hervorgehoben, dass die Sprachen verglichen und die Lernweisen analysiert werden.

Eine tiefere Analyse ihrer Muttersprache unternahm auch Laura, die in den vorigen Kapiteln zitiert wurde. Sie verglich ihren Dialekt mit der deutschen Standardsprache und nennt in ihrer Sprachbiografie auch ein paar Beispiele für die Unterschiede. Sie erwähnt sowohl phonologische als auch syntaktische und lexikalische Besonderheiten ihres Dialekts, die sich von der Standardsprache unterscheiden:

“Haste das gesehen (Hast du das gesehen?) Habta alles gekriegt (Habt ihr alles gekriegt?)

Da hamwa aber Glück gehabt! (Da haben wir aber Glück gehabt!)

[...]

*Propper sein* - übergewichtig sein

*Plürre* - neg. Konnotierte Flüssigkeit, Saft, Suppe [...]

Die Arbeit an ihrer Sprachbiografie veranlasste sie, Unterschiede in ihrer Muttersprache zu bemerken. Den Lernern, die ihre Sprachbiografie im Sprachenunterricht lesen werden, könnten auch solche Beispiele interessant und behilflich sein. Sie findet auch Unterschiede in der standardkroatischen Sprache und der Mundart, die sie in Dubrovnik lernte, und erklärt, wie sie sich fühlte, als sie sie zum ersten Mal hörte:

“Schnell wurde mir klar, dass in Dubrovnik ein Dialekt gesprochen wird, auf den die Einwohner Dubrovniks auch sehr stolz waren. Das machte das Erlernen des Kroatischen aber komplizierter. Ich war oft unsicher, ob ich jetzt ein Dialektwort oder ein Wort aus der Standardsprache gelernt habe[...] Die Grußformeln *kenova* und vor allem *de si*, hat mich sowieso immer irritiert, weil ich sie zunächst wörtlich übersetzte mit *wo bist du?* und ich die Antwort darauf redundant fand. Oft wurde auch gar keine Antwort erwartet, sondern man ging einfach weiter.”

Mit der Zeit lernte Laura, wie man auf diese Grüße reagiert und gewöhnte sich an die in Dubrovnik gesprochene Mundart und deren Besonderheiten. Sie lernte auch viel über die kroatische Kultur und Musik und über die Kultur des Kaffeetrinkens in Kroatien, bzw. die Gewohnheit vieler Kroaten, stundenlang in Cafes zu sitzen und mit Freunden zu reden, was ihr von großer Bedeutung beim Sprachenlernen war. Bei vielen anderen Studierenden werden in ihren Sprachbiographien auch die negativen Aspekte des Sprachenlernens diskutiert, wie z. B. Schwierigkeiten bei der Kommunikation, die wegen des Mangels an Sprachkenntnissen entstehen können.

Es gibt auch viele Sprachbiografien von Menschen, die keine Studierenden sind, die aber ins Zielland umzogen. Diese beschreiben genau, wie sich eine Person mit Migrationshintergrund in einer neuen Umgebung fühlt und welchen Stereotypen und Vorurteilen sie in dieser Situation begegnet. Das kann man auch am Beispiel von Marija sehen (Piškorec, Zelić 2006: 282):

„Mich hat es gestört, wenn mich meine Mitarbeiterin über meiner Herkunft gefragt haben. Warum sollte jemand wissen, woher ich komme? Und es störte mich, wenn sie mich gefragt haben: ‘Bist du Moslem? Bist du Moslem?’[...] Und dann wenn ich sagte, ich sei kein Moslem, es kam mir so vor, als ob sie sich anders mit mir verhielten. Ich bin nicht sicher. Vielleicht fühlte ich mich nur so, aber sie waren offener mit mir. Ich weiß nicht. Ich weiß nicht warum.”

Obwohl diese Sprachbiografie nicht zu unserem Korpus gehört und von unangenehmen Erfahrungen berichtet, kann sie gut im Sprachunterricht eingesetzt werden und die Lerner zu einer Diskussion anregen, die nicht nur die Erfahrungen von Personen mit Migrationshintergrund in der Zielsprachigen Umgebung thematisiert, sondern auch der Entwicklung von Toleranz dient.

## 5. Schlussfolgerung/Zusammenfassung

Die untersuchten 28 Sprachbiografien der Studierenden des Zagreber Germanistikstudiums in den Jahren 2014, 2015 und 2016 thematisieren den Prozess des Spracherwerbs, die Probleme und Schönheiten des Sprachenlernens und die Beziehungen zwischen Sprache, Kultur und Identität. In den Sprachbiografien wird auch genau beschrieben, wann und wie die Studierenden zum ersten Mal eine Fremdsprache hörten.

Die meisten Studierenden, deren Sprachbiografien analysiert waren, hatten den ersten Kontakt mit der Fremdsprache während eines längeren Aufenthalts im Zielland. Obwohl sie alle anfangs Schwierigkeiten mit der jeweiligen Fremdsprache hatten, glauben sie, dass ihre Fremdsprachenkenntnisse sich durch einen kontinuierlichen Kontakt mit der Fremdsprache verbesserten. Viele Studierende hatten ihren ersten Fremdsprachenkontakt durch den Fernseher. Alle diese Studierenden lernten ihre ersten deutschen Wörter durch deutschsprachige Fernsehsendungen. Die anderen Studierenden hörten Deutsch zum ersten Mal in der Schule. Ein paar Studierende hörten die jeweilige Fremdsprache zum ersten Mal beim Besuch der Nachbarn oder Freunde, was in ihnen das Interesse weckte, mehr über diese Sprache und Kultur zu lernen.

Die analysierten Sprachbiografien befassen sich auch mit dem Thema der Kultur und sozialer Umgebung. Um die Kultur und die Sprache eines Landes wirklich zu verstehen, muss man sowohl die negativen als auch die positiven Seiten des Sprachenlernens vor Augen haben, beziehungsweise alle Probleme, die mit dem Sprachenlernen kommen und alle Vorteile, die man mit Fremdsprachenkenntnissen hat, und aufgrund dessen zu begreifen, wie diese Sprache innerlich gestaltet ist und warum man sie überhaupt lernen möchte. Außerdem geben Sprachbiografien eine Einsicht in die eigene Weltsicht und den Gebrauch der Mutter- und Fremdsprache in verschiedenen sozial-kommunikativen Situationen.

Durch die Objektivität und Distanziertheit von der persönlichen Erfahrung helfen Sprachbiografien bei der Selbsteinschätzung und Selbsteinsicht, weil sie den Verfasser der Sprachbiografie die Chance geben, retrospektiv den Prozess des Spracherwerbs einzuschätzen und noch einmal über seine Erlebnisse nachzudenken, was auch einem hilft, seine Identität zu (re)konstruieren und sich zu erinnern, wie eine Sprache seine Persönlichkeit beeinflusst.

Da Sprachbiografien eine solche breite Einsicht in die verschiedenen Themen des Prozesses des Spracherwerbs und in die Zielkultur geben, steht es außer Zweifel, dass das Lesen und selbstständiges Verfassen einer Sprachbiografie den Schülern als Hilfsmittel und Leitfaden beim Fremdsprachenlernen dienen könnte, auch wenn diese nicht nur über die positiven Aspekte, sondern auch über die negativen Aspekte des Spracherwerbs sprechen.

## Literaturverzeichnis:

Bechert, J. und Wildgen, W. (1991): *Einführung in die Sprachkontaktforschung*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft. S. 45-46.

Brondum, J. und Stenson, N. (1998): *Types of Immersion Education: An Introduction*. Minneapolis, Minnesota. The ACIE Newsletter, Vol.1, No.2. Web. URL: [http://carla.umn.edu/immersion/acie/vol1/Feb1998\\_ImmersTypes.html](http://carla.umn.edu/immersion/acie/vol1/Feb1998_ImmersTypes.html) (Abrufdatum: 12.08.2018.)

Crookes, G. und Schmidt, R. W. (1991): Motivation: Reopeneing the Research Agenda, in: *Language Learning 41*. Unviersity of Hawai'i. S. 469-512.

Duden. „Motivation“ auf Duden online. Web. URL: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Motivation> (Abrufdatum: 14.07.2018)

Kleppin, K. (2001): Motivation. Nur ein Mythos? Teil I. *Deutsch als Fremdsprache*. 4. S. 219-225.

Lacko Vidulić, S. (2005): Otvoreno pismo upućeno Velimirovo članku *Od jezičnog dodira do dodirnog jezikoslovlja*, in: Piškorec, V. (2005) *Georgiana. Rasprave o đurđevčkom govoru i hrvatskokajkavskoj književnosti*. Zagreb: Izvori. S. 96-97.

Piškorec, V. (2004): Vom Sprachkontakt zur Sprachkontaktforschung, in: Piškorec, V. (Hg.) *Sprachkontakte und Reflexion (=Zagreber germanistische Beiträge, Beiheft 7)*. Zagreb. S. 107-121.

Piškorec, V. (2006a): Standardsprache zwischen Mundart und Plansprache: Kroatische Standardsprache, Mundart von Đurđevac und Esperanto, in: *Strani jezici 35 (2006), 1*. S. 51-53.

Piškorec, V. (2006b): Lucius-Hoene, G. und Depppperman, A. (2004): Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. 2. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. in *Prikazi, ocjene i osvrta – Suvremena lingvistika 61*. Zagreb: Hrvatsko filološko društvo. S. 89-96.

Piškorec, V. und Zelić M. (2006): Jezičnobiografski Aspekti usvajanja njemačkoga u izbjeglištvu, in: *Strani jezici 35 (2006)*, 3. S. 277-287.

Piškorec, V. (2007): Narativni identitet u jezičnobiografskim intervjuima, in: Granić, J. (Hg.) *Jezik i identiteti (2007)*. Zagreb - Split: Hrvatsko društvo za primijenjenu lingvistiku. S. 457-467.

Piškorec, V. und Novak, K. (2008): Sprachbiografien Zagreber GermanistikstudentInnen, in Glovacki-Bernardi, Z. *Deutsch in Südost- und Mitteleuropa – Kommunikationsparadigmen im Wandel (2008)*. Zagreb: FF press. S. 105-118.

Szczepanski, J. (1974) Die biografische Methode, in König, R. *Handbuch der empirischen Sozialforschung. Bd. 4. Komplexe Forschungsansätze*. Stuttgart: Enke. S. 226-252.